

# **Gleichen sie sich wie ein Ei dem anderen oder sind doch verschieden wie Tag und Nacht?**

## **Deutsche und polnische komparative Phraseologismen aus kontrastiver und phraseodidaktischer Sicht**

**Marek Laskowski (Grünberg)**

---

### **Abstract**

The present article aims at a comparative analysis of comparative idioms (comparisons), which represent a large subgroup of multi-word compounds. The researched material proves that the primary function of comparative idioms is their extraordinary expressiveness. They mainly emphasize the description of human characteristics and patterns of behavior, both positive and negative. In both studied languages, comparative idioms play the same role, which consists of expressiveness and, through the imagery, leads to a better exploration, perception, understanding and recording of reality. Polish and German comparisons are consistent with each other in this regard because, despite the variety of subcultures, including habits and customs, different historical development of their own literature, different faiths and economic development, as well as the different evolutions of the two languages, they exhibit many similarities to each other on the three studied levels.

---

### **1 Einleitung**

Der vorliegende Beitrag zielt auf eine vergleichende Betrachtung des ausgewählten Materials, genauer der komparativen Phraseologismen (= Ph), die eine große Subgruppe der Mehrwortverbindungen bilden. Es werden hier die deutschen komparativen Ph mit den polnischen zusammengestellt und verglichen, wobei nach Ähnlichkeiten und Unterschieden in dieser Hinsicht gesucht wird. Man fragt nämlich, ob sie sich *wie ein Ei dem anderen* gleichen oder doch *verschieden wie Tag und Nacht* sind. Eine stillschweigende Voraussetzung für die folgenden Überlegungen ist ferner, dass neben den in dieser Frage genannten Polen der totalen und der Nulläquivalenz der Kern des Problems steckt. Die Antwort auf diese so gestellte Frage erleichtert uns eine interlinguale Analyse, also Untersuchung der Äquivalenzbeziehungen zwischen den kontrastierten Ph. Im Nachstehenden werde ich versuchen, folgende Fragen zu beantworten:

1. Besitzt jeder komparative Ph im Deutschen ein polnisches Äquivalent?
2. Wodurch ist bei polnischen Übersetzungen von komparativen Ph des Deutschen Teil- und Nulläquivalenz bedingt?
3. Welche Art der Äquivalenz dominiert in diesem Bereich?
4. Sind alle Entsprechungen der Teiläquivalenz komparative Ph?

5. Welche Art von Vergleichen kommt am häufigsten vor?
6. Kann die These bestätigt werden, dass die deutschen und die polnischen komparativen Ph trotz der verschiedenen Geschichte und Kultur viel Gemeinsames aufweisen und eine gleiche Rolle in ihren Sprachen spielen?
7. Ist es möglich, die komparativen Ph im DAF-Unterricht zu erlernen?

Da diese Analyse die für den FSU (Fremdsprachenunterricht) behilflich sein soll, subsumiere ich die Schlussfolgerungen unter Berücksichtigung der phraseodidaktischen Ziele.

## 2 Zum Begriff *Vergleich*

Die Bedeutung jedes Wortes ist bedingt durch seine Position im Netz der syntaktischen und semantischen Beziehungen zu anderen Wörtern innerhalb einer Sprache. Unter sprachlichen und grammatischen Phänomenen kommen auch in der Sprache zahllose Vergleiche vor, die die Sprachträger verwenden, um besser verstanden zu werden, weil Gleichnisse zweifellos auf ihre Einbildungskraft einwirken. *Vergleichen* ist eine geistig-sprachliche Operation, deren Ziel darin besteht, bestimmte Arten von Zusammenhängen in Natur, Gesellschaft und Denken aufzudecken: Der Grund der Übertragung einer Bezeichnung von einem Gegenstand auf einen anderen liegt in äußerer oder innerer Konvergenz bzw. Divergenz zwischen dem Grundbegriff und dem Übertragungsbegriff. Hauptanliegen und Hauptmethode ist dabei das In-Beziehung-Setzen bzw. Gegenüberstellen von zwei oder mehreren Erscheinungen (Dingen, Sachverhalten) zum Zweck der Ermittlung ihrer Gleichheit, Ähnlichkeit oder Unterschiedlichkeit in bestimmten Merkmalen, Eigenschaften, Beziehungen (vgl. Schmidt 1981: 125; Fleischer 1997: 103–106; Burger 1998: 44; Fiedler 1999: 106; Brehmer/Golubovič 2007: 359; Szczek/Wysoczański 2004/2005; Buján Otero 2004; Szczek 2010: 72; Lipczuk/Lisiecka-Czop/Misiek 2011). Dies illustriert sehr gut das nachstehende Bild (<http://echtlustig.com/22056/finde-den-unterschied--frau--raupe>), dass die äußere Eigenschaften einer Frau und einer Raupe hervorhebt:



Abbildung 1

Solche Bilder, die äußere Eigenschaften der Menschen, Tiere oder der Gegenstände hervorheben werden häufig in der sprachlichen Kommunikation verwendet. Es muss dabei betont werden, dass es für die interpersonelle Kommunikation nicht einerlei ist, was für ein Bild zum Vergleich gebraucht wird, auf dem ein situativ bedingtes Verhalten beruht (vgl. Donalies 2009: 76). Burger konstatiert diesbezüglich folgendermaßen:

Zum idiomatischen Bild gehören aber keinesfalls beliebige bildhafte Elemente, die aus der Wortkette entnommen und aktualisiert werden können, sondern nur diejenigen, die an genau dieses Idiom als sprachliches Zeichen gebunden sind und daher einen Aspekt der Arbitrarität des idiomatischen Zeichens ausmachen.

(Burger 2008: 94–95)

Der Vergleich steht an erster Stelle als primäre und deshalb wichtige Form des Sprachbildes, deshalb beruhen die bildhaften Bezeichnungen auf Parallelen. Er entstand aus dem Bedürfnis heraus, sich deutlich auszudrücken, einen abstrakten Begriff zu konkretisieren. Das metaphorische Konkretisieren von Abstrakta wird u. a. von Lakoff/Johnson (2014), Jäkel (2003) angesprochen. Unser Denken ist nach Lakoff und Johnson von Konzepten konstituiert, zu denen auch Metaphern gehören. Unsere Wahrnehmung und Bewegung, unser Handeln sowie Verhalten werden durch die Konzepte bestimmt und mit anderen in Verbindung gesetzt.

Der Vergleich kann als logischer oder direkter, als bildlicher oder nicht bildlicher, als fester oder freier Vergleich fungieren. Die Erfahrungen, die der Mensch als Mitglied einer konkreten Gesellschaft und Familie, bei der Arbeit und in der Natur sammelt, finden in Gleichnissen ihren Niederschlag. Menschliche Eigenschaften sowie Verhaltens- und Handlungsweisen werden sehr oft mit Erscheinungsformen und mit spezifischen Eigenschaften und Fähigkeiten der Tiere in der freien Natur und in der Umgebung des Menschen verglichen. Wie die Sprichwörter, so widerspiegeln auch die Vergleiche einerseits manche Merkmale eines Volkes und können andererseits zeigen, was mehreren Völkern gemeinsam ist. In den Vergleichen findet die im Verlaufe unzähliger Jahre vom Volk gesammelte Erfahrung ihren Ausdruck. Jede vergleichende Gegenüberstellung von Eigenschaften oder Handlungen zweier Gegenstände oder Erscheinungen bekommt mit Hilfe dieser Spezifizierungen ein besonderes Kolorit, das für die Menschen und ihre Gewohnheiten sowie für die Landschaft mit ihren Besonderheiten, ihrer Pflanzen- und Tierwelt signifikant ist. Hierher gehören auch Vergleiche aus dem gesellschaftlichen und sozialen Bereich. Bei Vergleichen handelt es sich manchmal um die einfachste Form der Ironie, deren Ursprung im Volkswitz zu suchen ist. Der Effekt wird durch antonymische Wortbedeutungen hervorgerufen. Zu dieser Gruppe gehören Vergleiche wie: *gerade wie ein Haken, weiß wie ein Köhler*.

Der Vergleich ist ein wichtiges stilistisches Hilfsmittel des Agitators und des politischen Rhetorikers, Journalisten, Wahlredners. Der Agitator benutzt ihn, um eine Korrelation, die den Lesern oder Hörern wenig vertraut ist, durch einen anderen Zusammenhang zu verdeutlichen. Die Vergleiche eignen sich besonders zur Wiedergabe von Erlebnissen oder für das Erzählen einer erdachten Geschichte, auch in mündlicher Darstellung. Die sprachliche Äußerung gewinnt an Anschaulichkeit, wenn sie Vergleiche zieht oder Wörter verwendet, die auf einen Vergleich beruhen, z. B.: *Die Stadt wirkt von oben wie ein Schachbrett. Die Häuser sind wie Streichholzschachteln. Das Segelflugzeug kreist wie ein Adler. Die Tragflächen glänzen in der Sonne wie Silber*.

Dabei ist vorab zu bedenken, dass beim Vergleich ein Merkmal vorhanden ist, nach dem die zwei verglichenen Erscheinungen als gleich oder ungleich als ähnlich oder inhomogen zu bewerten sind. Sehr oft sind die Vergleiche sozial gefärbt. Die Bildhaftigkeit der Sprache legt Zeugnis von der emotionalen Einstellung des einfachen Volkes zu seiner Umwelt ab und ist zugleich das Zeichen einer witzigen und treffenden Wahrnehmung. Oft wird die Neigung zum Übertreiben des Ausdrucks wirksam, um besonders deutlich und anschaulich zu sein. Bei der

Rezeption eines Textes (einer Aussage) erscheinen uns die Vergleiche zuweilen zunächst verfremdet, aber bei näherer Betrachtung helfen sie uns, den Text vertieft zu erschließen. Hörer oder Leser sollen mit Hilfe eines Vergleiches eine besondere anschauliche Vorstellung von einem Prozess gewinnen (vgl. Kostov 1982: 121–123; Fleischer 1997: 104–106; Burger 1998: 44). In der Psychologie wird das Vergleichen zu den grundlegenden Denkoperationen gerechnet. Mit Hilfe des kognitiven Vergleichens wird die Übereinstimmung oder die Verschiedenheit zwischen zwei oder mehreren Objekten der Wirklichkeit in bestimmten Merkmalen konstatiert. Einzelne Merkmale müssen nach einem objektiven Kriterium miteinander gegenübergestellt werden. Voraussetzung des Vergleichens ist die Existenz mindestens einer trennenden oder gemeinsamen Eigenschaft. Der Vergleich beginnt damit, dass wir die Erscheinungen zueinander in Beziehung setzen oder sie einander konfrontieren.

Beim Vergleichen handelt es sich nicht um eine reine Denkoperation, sondern um ein geistig-sprachliches Verfahren (vgl. Starke 1976: 684–685; Cernyševa 1984: 20; Hessky 1989: 197; Fleischer 1997: 105; Stein 2001: 41). Der Vergleich ist von der ihm verwandten Metapher zu trennen. Beide gehören zu den Tropen, also solchen Wendungen, die eine Bezeichnung von einem Gegenstand auf einen anderen übertragen. Die Metapher setzt den Bildbegriff für den Sachbegriff (*Esel* für "dumm"), der Vergleich setzt den Sachbegriff *gleich* und verbindet beide Teile zumeist durch eine Vergleichskonjunktion (*dumm wie ein Esel*) (vgl. auch Sowinski 1991: 257; Fleischer 1997: 105–106; Donalies 2009: 77). Der Vergleich ist schon Ausdruck eines mentalen Prozesses. Er konkretisiert und will etwas bildhaft und lebendig machen, denn das Volk, das den Vergleich wesentlich geprägt hat, denkt reell. Als Vergleich ist also das Zusammenrücken und Betrachten inhomogener Sachverhalte oder Ausdrücke aufgrund bestimmter Analogien zu verstehen. Die meisten Vergleiche sind dreigliedrige Konstruktionen. Ein Vergleich enthält das Vergleichsmaß (B), das Vergleichene (A), die Vergleichskonjunktion (wie) und das *Tertium Comparationis* (C), z. B. *jemand (A) ist rot (C) wie ein Krebs (B)*.

Obligatorisch ist das Element (B) oder das Hinterglied, das das Bild des festen Vergleiches darstellt. Das Element (C) ist das *Tertium Comparationis* ("Vergleichsbasis", "Vergleichsebene" oder "das vergleichende Dritte" genannt); es ist der Vergleichspunkt, in dem zwei verglichene Gegenstände oder Erscheinungen übereinstimmen (vgl. auch Brehmer/Golubovič 2007: 360; Stein 2001: 47; Szczek 2010: 72; Lipczuk/Lisiecka-Czop/Misiek 2011).

Man kann also beliebige Gegenstände vergleichen unter der Bedingung, dass sie ein oder mehrere gemeinsame Kennzeichen bzw. Eigenschaften haben. Dieses gemeinsame Attribut ist jedoch nicht gegeben, es muss herausgefunden werden, was mit Hilfe des Vergleichens der Gegenstände geschieht.

Jeder Vergleich von Gegenständen setzt zwei miteinander verbundene Etappen voraus:

1. Entdeckung des gemeinsamen Kennzeichens der Gegenstände;
2. Gegenüberstellung der Gegenstände auf der Grundlage des gefundenen gemeinsamen Wesensmerkmals.

Da der Vergleich eine Methode der Erkenntnis ist und da der Prozess der Erkenntnis sich immer auf etwas schon Bekanntes stützt, so hat er das Ziel, etwas noch nicht Bekanntes aufzuzeigen, zu klären. Wir müssen demzufolge unterscheiden zwischen: gegebenen Elementen, gesuchten Elementen und dem Resultat (vgl. Kostov 1982: 121; Fleischer 1997: 104–106).

Um die Vergleiche in der Fremdsprache zu verstehen, sollte man sich zuerst mit der Geschichte, der Kultur und den Sitten des betroffenen Sprachgebietes vertraut machen. Das Problem besteht nicht, wenn in zwei verglichenen Sprachen dieselben Vergleichselemente zur Veranschaulichung einer Erscheinung, einer Gesellschaft oder eines Gegenstandes verwendet werden. Hier ist mit einem Minimum an Lernschwierigkeiten zu rechnen. Die Schwierigkeiten kommen dagegen bei verschiedenen Vergleichsgliedern vor und verursachen die Gefahr, dass der fremdsprachige Vergleich falsch interpretiert werden kann.

### **3 Kontrastive Aspekte der deutschen und polnischen komparativen Ph**

Die kontrastive Arbeitsmethode in der Phraseologie ist von der Zielsetzung abhängig (vgl. Mellado Blanco/Buján Otero 2007: 502–504). Wenn im Rahmen einer kontrastiven Analyse nach Ähnlichkeiten und Unterscheiden zweier Sprachen gefragt wird, so kann dies aus dem Blickwinkel verschiedener Gebiete geschehen. Die betroffenen Sphären kann man in zwei Gruppen teilen. In der ersten Gruppe geht es um Forschungsbereiche wie Sprachtypologie, historisch-vergleichende Sprachwissenschaft, Sozio- und Areallinguistik und gewisse Bereiche der allgemeinen Linguistik.

In der zweiten Gruppe sind vor allem die Lexikologie, die Übersetzungswissenschaft und der Sprachunterricht, insbesondere der Fremdsprachenunterricht zu nennen. Die angewandte kontrastive Arbeitsmethode dieses Beitrags soll den Erwartungen der zweiten Gruppe entgegenkommen. Besonders wichtig sind hier die interlingualen Äquivalenzbeziehungen und die Kriterien ihrer Ermittlung. Die Gebiete aus der zweiten Gruppe sind also an einzelnen konkreten Fakten unmittelbar interessiert. Da das Problem der Äquivalenzbeziehungen zwischen phraseologischen Äquivalenten bei den vergleichenden Betrachtungen phraseologischer Einheiten verschiedener Sprachen fundamental ist, geht man vom Äquivalenzbegriff aus. Unter Äquivalenz versteht man im Folgenden relative semantisch-pragmatisch-strukturell bedingte Parität von Äußerungen (vgl. Hessky 1987: 43–45).

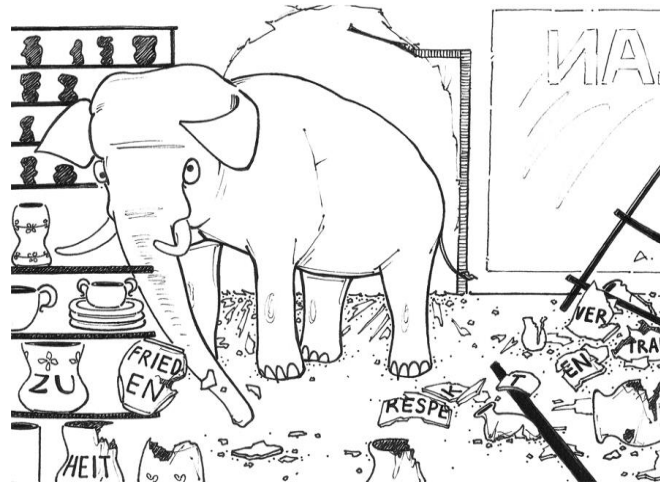
#### **3.1 Volläquivalenz**

Unter *vollständiger Äquivalenz* versteht man eine totale, absolute Übereinstimmung der sprachlichen Kommunikationszeichen in zwei oder mehreren Sprachen (vgl. Eismann 1989; Hessky 1987; Laskowski 2004: 602; Brehmer/Golubovič 2007: 367; Kotorova 2007: 92–94). Diese Übereinstimmung soll den lexikalischen, semantischen und struktur-syntaktischen Kriterien entsprechen. Anders gesagt, nur wenn die deutschen komparativen Ph im Polnischen dieselbe Vergleichsgröße haben, ihre Funktion deckungsgleich ist, kann man sie als vollständige Pendants betrachten.

Die Ursachen dieses Äquivalenztyps liegen in Gemeinsamkeiten in Bezug auf Geschichte, Kultur, Sitten und Bräuche usw. Der gemeinsame Ursprung kann auch bei phraseologischen Einheiten mit partiellen Äquivalenzbeziehungen nicht von vornherein ausgeschlossen werden. Für eine kontrastive Betrachtung ist dieser Konnex von Bedeutung. Da diese Arbeit einen synchronischen Charakter hat, wird hier auf die Angabe der Beispiele und die Gliederung der komparativen Ph hinsichtlich der Herkunft verzichtet.

Äußerst diffizil sind totale Äquivalente, wenn die Kontrastierung nach sämtlichen Gesichtspunkten weder durch semantische noch durch syntaktisch-strukturelle Irregularitäten er-

schwert wird: *glatt wie ein Aal sein* = *śliski jak węgorz*, *stark wie ein Bär/Stier/Löwe* = *być silnym jak/byk/lew*, *schnell wie der Blitz* = *szybki jak błyskawica*, *stur wie ein Bock* = *uparty jak kozioł*, *wie eine kalte Dusche wirken* = *działać jak zimny prysznic*, *jdn. (oder etwas) wie ein rohes Ei behandeln* = *obchodzić się z kimś (czymś) jak z jajkiem*, *sich benehmen wie ein Elefant im Porzellanladen* = *zachowywać się jak słoń w składzie porcelany*, *sich wohlfühlen wie ein Fisch im Wasser* = *czuć się jak ryba w wodzie*.

Abbildung 2<sup>1</sup>Abbildung 3<sup>2</sup>

Vollständige interlinguale Äquivalenz als Idealfall ist in der Relation zweier Sprachen verhältnismäßig selten. Dies ergibt sich vor allem aufgrund der singulären historischen Entwicklung der Sprachen. Ihr Anteil kann dennoch relativ hoch sein. Zwischen solchen Sprachen wie Deutsch und Polnisch sind die landeskundlichen Unterschiede selbstverständlich nicht so gravierend wie beispielsweise im Hinblick auf manche außereuropäischen Kulturen. Der Grund für die hohe Anzahl der Volläquivalenz kann in jahrhundertlangen wirtschaftlich-politischen, kulturellen und sprachlichen Kontakten liegen. Bei den untersuchten 385 komparativen Ph, weisen 111 totale Äquivalenz auf, unabhängig davon, ob sie historisch gesehen auf Paralleli-

<sup>1</sup> Vgl.: [www.leipziger-handwerkskurier.de/wordpress/karikaturen](http://www.leipziger-handwerkskurier.de/wordpress/karikaturen).

<sup>2</sup> Vgl.: [www.dominik.krakow.pl/NUMERY/2010/38/przyslowia.html](http://www.dominik.krakow.pl/NUMERY/2010/38/przyslowia.html).

täten in der Entwicklung zurückgehen. Es handelt sich also bei  $\approx 29\%$  um rein synchronisch gesehene vollständige Äquivalenz.

### 3.2 Teiläquivalenz

*Teiläquivalenz* bedeutet gleiche Bedeutung, partielle Entsprechung in der Komponentenkette und ähnliches Bild. Das breite Feld der partiellen Äquivalenz ergibt sich aus phraseologischen Einheiten der beiden Sprachen, zwischen denen die verschiedensten Unterschiede bestehen (vgl. Eismann 1989; Hessky 1987/1997; Laskowski 2004: 600; Kotorova 2007: 85–88).

Durch die Untersuchung einer repräsentativen Menge komparativer Ph können verschiedene Varianten und diverse Bündelungen der Unterschiede aufgezeigt werden. Zahl und Art der Unterschiede bilden die Grundlage dafür, den Grad der funktionalen interlingualen Äquivalenz festzustellen.

*Partielle Äquivalenz* bedeutet also eine gewisse Proportion der Gleichheiten und Unterschiede auf der Systemebene, dabei aber auch die Möglichkeit der Verwendung in bestimmten Kontexten aufgrund bestehender Gleichheiten, ein anderes Mal die Restriktionen der Verwendung infolge der hervortretenden Unterschiede im gegebenen Kontext. Die meisten Schwierigkeiten ergeben sich im Zusammenhang mit den Konnotationen. Mit besonderer Deutlichkeit zeigt sich das Dilemma bei den Gruppen der partiellen Äquivalenz, die sich im Vorhandensein oder Fehlen von Differenzen der Konnotation unterscheiden. Eine kontrastive Klassifizierung der möglichen Teilentsprechungen scheint von geringer praktischer und theoretischer Bedeutung zu sein. Wegen der zahlreichen Schwierigkeiten bzw. der Zweifelsfälle sind reine Klassen kaum aufzustellen. Das erste, wohl wichtigste Kriterium der Äquivalenz ist die denotative Bedeutung. Partielle Äquivalenz bedeutet die Gleichheit der denotativen Bedeutung bei heterogenen Unterschieden im Hinblick auf die übrigen Punkte des Kriterienkatalogs. Im Nachstehenden werden die komparativen Ph des untersuchten Korpus nach 6 Gruppen gegliedert.

I. Die erste Gruppe weist Unterschiede in der wörtlichen Bedeutung auf. Die meisten Differenzen betreffen die wörtliche Bedeutung der komparativen Ph. Sie können geringer sein und erfassen ein Glied [(*schlank wie eine Tanne* ~ *smukły jak sosna* (Kiefer), *schwitzen wie ein Affe/Schwein* ~ *pocić się jak mysz* (Maus), *ein Kerl wie ein Bär sein* ~ *chłop jak świeca* (Kerze)] mehrere Bestandteile [(*jdn. behandeln wie den letzten Dreck* ~ *traktować kogoś jak psa*, ] oder alle lexikalischen Komponenten [(*wie der Abt, so die Mönche* ~ *jaki pan, taki kram* (wie der Herr, so der Kram), *sich gleichen wie ein Ei dem anderen* ~ *być podobnym jak dwie krople wody* (ähnlich sein wie zwei Wassetropfen, *leben wie die Eule unter den Krähen* ~ *wejść jak owca między wilki* (eingehen wie das Schaf zwischen den Wölfen) ]), was mit dem Ähnlichkeitsgrad des sprachlichen Bildes zusammenhängt. Meistens sind die lexikalischen Konstituenten mehr oder weniger sinnverwandt und gehören zum gleichen semantischen bzw. Begriffsfeld.



Abbildung 4<sup>3</sup>Abbildung 5<sup>4</sup>Abbildung 6<sup>5</sup>

Aber bei allen komparativen Ph, die sich auf die beiden kontrastierenden Sprachen beziehen und die wörtliche Unterschiede aufweisen, geht es um die differente Bildhaftigkeit bzw. Bildlichkeit des Denkens, das nach verschiedenen Gesetzmäßigkeiten in den beiden Sprachen verläuft. Diese Ph werden nicht mit den gleichen Lexemen ausgedrückt, aber lösen das gleiche außersprachliche Verhalten aus. Die komparativen Ph mit unterschiedlichen Bildmotiven bilden die größte Gruppe in Bezug auf Äquivalenztypen und können manchmal große Schwierigkeiten bei ihrer Deutung bereiten. Aus dem Korpus dieser Analyse wurden 106 Ph ( $\approx 47\%$  der partiellen Äquivalenz) herausgefunden, die wörtliche Unterscheide sowohl bei der Vergleichsgröße als auch bei dem Verglichenen aufweisen.

<sup>3</sup> Vgl.: [www.horizont.net/standpunkt/spiesseralfons/pages/protected/Aldi-Lidl-Oder-Sky--Alfons-sagt-nein-zu-ja\\_451.html](http://www.horizont.net/standpunkt/spiesseralfons/pages/protected/Aldi-Lidl-Oder-Sky--Alfons-sagt-nein-zu-ja_451.html).

<sup>4</sup> Vgl.: [www.graviditas.net/schwangerschaft/](http://www.graviditas.net/schwangerschaft/).

<sup>5</sup> Vgl.: [www.national-geographic.pl/foto/fotografia/kropelki-wody-na-lisciu-8938](http://www.national-geographic.pl/foto/fotografia/kropelki-wody-na-lisciu-8938).



II. Die zweite Gruppe innerhalb der partiellen komparativen Ph bilden fast identische deutsche und polnische Paare, die untereinander durch gewisse lexikalische, grammatische oder andere Elemente divergieren. Es handelt sich hier um eine kleine Gruppe. Es ist nicht leicht zu entscheiden, ob die strukturellen Differenzen in der Tat phraseologiespezifisch sind oder auch außerhalb der Phraseologie bestehen. Zu solchen Fällen gehören die Beispiele:

*er redet wie ein Buch*

V +wie + N<sub>Nom</sub>

*mówi jak z książki*

V +jak + N<sub>Präp (aus)</sub>

Die strukturellen Unterschiede der behandelten Ph beziehen sich zum einen auf die Wortart und Struktur der jeweiligen Komponente, zum anderen auf die Struktur des Ph im Ganzen. Der bescheidene Anteil am Gesamtmaterial liegt darin, dass die strukturellen Differenzen vorwiegend mit anderen Divergenzen eng verbunden sind, demzufolge werden sie oft an die anderen Gruppen angeschmolzen. Es zeigen sich die Subtilitäten und Hindernisse der Trennung des strukturellen Aspekts vom inhaltlichen und der Zuweisung des interlingualen Unterschieds der einen oder der anderen sprachlichen Ebene. Bei den gesammelten komparativen Ph 8 ( $\approx 4\%$  der partiellen Äquivalenz) weisen die strukturellen Diskrepanzen auf.

III. Die dritte Gruppe bezieht sich auf die Abweichungen in den Konnotationen. Es verhält sich mit dieser Gruppe ähnlich wie mit der Gruppe 2. Im Korpus war insgesamt ein Beispiel zu finden, bei dem sich die zwischensprachliche Verschiedenheit auf dieses einzige Kriterium beschränkte:

*stinken wie ein Bock (ugs.) ~ śmierdzieć jak cap (derb, abwertend)*

In diesem Fall handelt es sich um heterogene Stilebenen. Während im Deutschen dieser Ph eine neutrale Rolle spielt und nur eine verstärkende Funktion hat, wird die Entsprechung im Polnischen dann verwendet, wenn wir jemandem auf beleidigende und derbe Weise zu verstehen geben wollen, dass er ungeheuer und unerträglich stinkt. Aus der Gleichheit der wörtlichen Bedeutung folgt dabei weitgehend die Parität der Konnotationen. Daraus folgt, dass die erkennbaren Konnotationen an die lexikalischen Konstituenten der Ph gebunden sind und die Unstimmigkeiten diesbezüglich nur dann auftreten können, wenn auch die Bestandteile Diskrepanzen zeigen. Die Verschiedenheiten, die nur aufgrund der unterschiedlichen Konnotationen vorkommen, gehören zu Ausnahmefällen. Dies betrifft vor allem die Ph, die andere Stilwerte aufweisen oder in einer der untersuchten Sprachen als Archaismen auftreten, sie werden selten gebraucht und ihre Bildhaftigkeit oder Expressivität sind abgeschwächt worden, weil von ihnen früher ausgedrückte Konnotationen heutzutage von anderen, neueren Benennungen ersetzt sind.

IV. In der vierten Gruppe sind Unterschiede in der wörtlichen Bedeutung und in den Konnotationen zu beobachten. Es ist schwierig, diese Gruppe scharf und eindeutig abzugrenzen, weil die Unterschiede in Konnotationen Probleme bereiten können. Für einen Muttersprachler soll keine Schwierigkeit vorhanden sein, um die Ph zu entschlüsseln, d. h. richtig und ausführlich die Konnotationen zu interpretieren, Situationen und Kontexte zu finden, wo diese phraseologischen Einheiten eingesetzt werden können. Hingegen ist es bei der FS (Fremdsprache) problematisch, die exakte Konnotation festzustellen und ihre Deutungen auszulegen. Das betrifft oft nur die feinen Unterschiede, die außergewöhnliches Sprachgefühl und sehr gute Sprachkenntnisse verlangen, um sie richtig zu interpretieren:

*passen wie die Faust aufs Auge* (ugs.) ~ *pasować jak pięść do nosa* (wörtl. 'passen wie die Faust zur Nase')



Abbildung 7<sup>6</sup>



Abbildung 8<sup>7</sup>

Die beiden Vergleiche stellen zwei überhaupt nicht vergleichbare Dinge zusammen, um die angegebene Bedeutung der Wendung besonders deutlich zu machen. Aber der deutsche Ph hat zwei gegensätzliche Deutungen: 1) "etwas passt überhaupt nicht zu etwas"; 2) "etwas passt sehr gut, genau zu etwas".

Mit dem Vergleich wurde zunächst ausgedrückt, dass etwas überhaupt nicht zu etwas passt: *Faust* und *Auge* (*Nase*) passen nicht zusammen, denn sie sind mit dem Faustschlag verbunden. Durch den häufigen ironischen Gebrauch entwickelte sich die gegenteilige Bedeutung. Das polnische Äquivalent beschränkt sich dagegen nur auf die erste semantische Deutung, deswegen gelten die erwähnten Vergleiche als falsche Freunde in der deutsch-polnischen Phraseologie. Die ein- und zweisprachigen Nachschlagwerke geben zwar die Ph mit ihrer Interpretation an und führen sehr oft auch Beispielsätze an, aber nicht immer werden alle Varianten der Deutungen der Ph erfasst. Dieser Mangel kann den Fremdsprachenerwerb beträchtlich erschweren. Glücklicherweise gibt es nicht viele solche Ph, die wörtliche und konnotative Divergenzen aufweisen. Dementsprechend ist diese Gruppe von komparativen Ph im untersuchten Material nicht zahlreich vertreten (13 Beispiele  $\approx$  6% der partiellen Äquivalenz). Es handelt sich hier größtenteils um komparative Ph mit grundsätzlich verschiedener wörtlicher Bedeutung (darauf beruhendem verschiedenem sprachlichem Bild), die zugleich andere Stilebenen repräsentieren oder sehr selten wegen ihrer abschwächenden Expressivität in Ge-

<sup>6</sup> Vgl.: [www.fotocommunity.de/pc/pc/display/29558049](http://www.fotocommunity.de/pc/pc/display/29558049).

<sup>7</sup> Vgl.: [www.blick.ch/news/bilderdestages/14-09-2009-id519819.html](http://www.blick.ch/news/bilderdestages/14-09-2009-id519819.html).

brauch sind: *saufen wie ein Loch* (derb) ~ *lać w siebie ja w studnię* (ugs.) (wörtl. 'in sich gießen wie in den Brunnen'), *aufgehen wie eine Dampfnudel* (ugs.) "tyć/rosnąć jak ciasto w dzieży" (veraltet) (wörtl. 'zunehmen wie ein Teig im Backtrog').

V. Die fünfte Gruppe steht der Gruppe 1 nahe, sie berücksichtigt jedoch den strukturellen Bau. Hier dominieren grundsätzlich phraseologische Einheiten, bei denen die wörtliche Bedeutung in beiden Sprachen völlig inkongruent ist, d.h. bei isolierter Betrachtung sind keine der Lexemkonstituenten als interlinguale Pendants anzusehen: *etwas satt haben wie kalten Brei* ~ *mieć czegoś powyżej dziurek w nosie* (wörtl. 'etwas über Nasenlöchern haben'), *blank wie 'ne Eisenbahn* ~ *być splukanym z pieniędzy* (wörtl. 'von Geld abgespült sein'), *hinterher kommen wie die alte Fastnacht* ~ *musztarda po obiedzie* (wörtl. 'Senf nach dem Mittagessen').

In den angegebenen Beispielen fällt auf, dass die polnischen Entsprechungen nicht dieselbe Struktur wie die deutschen Ph haben. Es geht hier also vorzugsweise um diese polnischen Entsprechungen, die keine komparativen Ph sind. Das sind Beispiele, in denen mindestens eine lexikalische Konstituente gleich ist: *schmunzeln wie ein Bauer, wenn er ein altes Hufeisen gefunden hat* ~ *śmiać się jak głupi do sera* (wörtl. 'schmunzeln wie ein Dummer zum Käse'), *die Füße sind wie Blei* ~ *mieć nogi z ołowiu* (wörtl. 'Füße aus Blei haben'), *Geld wie Dreck haben* ~ *spać na pieniądzach* (wörtl. 'auf Geld schlafen').

Manche deutsche komparative Ph weisen irrealer Vergleiche auf, indem sie im Konjunktiv II ausgedrückt werden. Es ist für sie charakteristisch, dass sie ein konjugiertes Verb brauchen. Das Verb steht meistens in der dritten Person Singular, z. B. *er stellt sich, als ob er nicht bis drei zählen könnte* ~ *nie umieć zliczyć do trzech* (wörtl. 'bis drei nicht zählen können'), *er sieht aus, als hätte er Krebse gegessen* ~ *spiec raka* (wörtl. 'den Krebs verbrennen = krebsrot werden').

Man kann hier selbstverständlich mit der Form variieren, je nachdem was oder wen wir charakterisieren wollen. Bei den polnischen Entsprechungen treten die Infinitivkonstruktionen auf, also sieht die Struktur völlig anders aus, jedoch mit Bewahrung der gleichen Konnotationen. Die Gruppe 5 umfasst 82 komparative Ph dieser Art ( $\approx 35,5\%$  der Gesamtheit der partiellen Äquivalenz). Die Basis der strukturellen und wörtlichen Unterschiede bilden die polnischen Äquivalente, die zwar als Ph vorkommen, aber nicht den vergleichenden Charakter haben. Ihr Anteil beträgt 56 und macht  $\approx 16,5\%$  aller polnischen Ph aus.

VI. In der 6. Gruppe sind Differenzen in der wörtlichen Bedeutung, in der Struktur und in den Konnotationen sichtbar. Dieser Typ von phraseologischen Vergleichen ist ebenfalls nicht stark vertreten, weil 15 Beispiele nur  $\approx 7\%$  der partiellen Äquivalenz ausmachen. Hierher gehören meistens Einheiten mit völlig verschiedener Bedeutung, die zugleich mit den Unterschieden der inneren Konstitution verbunden sind. Aus der geringen Zahl der Belege kann resultieren, dass die deutschen vergleichenden Ph sehr häufig in ihren polnischen Entsprechungen auch als stehende Vergleiche mit dem gleichen Gefüge ausgedrückt sind oder die konnotativen Bedeutungen in gewissem Maß genau den deutschen Vergleichen entsprechen. Auch hier ist es schwierig, ganz entschieden die Konnotationsnuance festzustellen, weil die mir zugänglichen Lexika nicht alle komparativen Ph dieses Korpus ausführlich behandeln: *wie geleckert aussehen*: 1. "sehr sauber aussehen, 2. "sehr sorgfältig gekleidet sein" ~ *wymuskany i wystrojony* (wörtl. 'geleckert und ausgeschmückt'): 1. "sehr sorgfältig und geschmückt (nicht immer schön) gekleidet sein mit dem geleckerten Haar".

VII. Das nächste Beispiel zeigt die in der Gruppe 7 festgestellten Unterschiede, dadurch dass sie außer wörtlichen und strukturellen Verschiedenheiten, auch inkongruente Konnotation wegen anderer Stilebenen aufweisen: *wie ein/die Reiher kotzen* (derb) ~ *rzygać jak kot; jechać do Rygi* (wörtl. 'nach Riga fahren') – "sich heftig und lange übergeben."

Die Vergleiche *wie ein/die Reiher kotzen* und *rzygać jak kot* gehen auf die Beobachtung der Natur zurück. Der Reiher füttert seine Jungen aus dem Kropf, wobei die Nahrung herauswürgt wird (Duden 11, 2002: 438). Das Verb *kotzen* ist ein derbes, ordinäres und unfeines Wort, deshalb wird dieser Vergleich eher als Vulgärausdruck empfunden. Das polnische Äquivalent *jechać do Rygi* enthält indessen neutrale Komponenten, die den Ausdruck normalsprachlich gestalten, obwohl die phonetische Assoziation des Stadtnamens *Riga* mit dem polnischen Wort *rzygać* (russisch 'рыгать') klar auf der Hand liegt.

Da die Äquivalenzgruppen 2 und 3 mit ihren Unterschieden schwer einzuordnen sind, werden sie wegen der geringen Rolle der syntaktischen Funktion ausgeklammert. Ohne auf Einzelheiten einzugehen, wurden sie in andere Gruppen integriert. Die Differenzrelationen der partiellen Äquivalenz illustriert die nachstehende Tabelle 1.

Arten der Differenzen	Zahl	Anteil an der partiellen Äquivalenz
wörtliche Bedeutung	106	46%
Struktur	8	4%
Konnotationen	1	1%
wörtliche Bedeutung/Konnotationen	13	6%
wörtliche Bedeutung/Struktur	82	36%
wörtliche Bedeutung/ Struktur/Konnotationen	15	7%
Insgesamt	225	100

**Tabelle 1: Übersicht über die partielle Äquivalenz mit quantitativer Verteilung**

Aus der obigen Tabelle 1 resultiert, dass die stärkste Gruppe nur in der wörtlichen Lesart relevante Unterschiede zeigt. Die einzelnen Komponenten weisen am häufigsten Differenzen in der kontrastiven Betrachtung auf, wobei sie dieselbe Struktur und dieselben Konnotationen behalten. Die Gruppe 5 mit Diskrepanzen in der wörtlichen Bedeutung und in der Struktur ist die zweitgrößte Gruppe. Daraus lässt sich eine Schlussfolgerung ziehen, dass die Unterschiede in der Konstitution eng mit den wörtlichen Unterschieden verbunden sind. Es ist selten der Fall, dass die strukturellen Divergenzen allein (mit Bewahrung der einzelnen Bestandteile) vorkommen.

Mit bedeutendem Abstand folgt dann die Gruppe 7 mit Unterschieden in drei Kriterien des Vergleichs: wörtliche Bedeutung, struktureller Bau und Konnotationen. Die drei anderen Gruppen sind so klein, dass sie kaum verallgemeinerungsfähige Feststellungen zulassen.

### 3.3 Quasiäquivalenz

Bei den Gruppen der partiellen Äquivalenz schränken sie auf der Systemebene festgestellter Unterschiede die Verwendungsmöglichkeiten der interlingualen Äquivalente ein, d. h. solche Entsprechungen sind in konkreten Sprachäußerungen nicht immer verwendbar. Bei der Übersetzungsarbeit kann man auch auf Leerstellen stoßen, also solche Stellen, die in der ZS keine direkten Korrelate finden. Es gibt also Fälle, wo bei einer Translation aus der AZ in die ZS nach Ersatzlösungen gegriffen werden muss. Alle diese Ersatzlösungen nennen wir *Quasi-Äquivalenz*. Dieser Terminus bildet das fehlende Kettenglied neben den totalen und partiellen Äquivalenzen, um auf der Ebene der Sprachverwendung eine interlinguale funktionale Äquivalenz herzustellen. Die fehlende Äquivalenz kann man durch verschiedene Verfahren kompensieren (vgl. Eismann 1989: 87; Kotorova 2007: 82–84). Bei den deutschen komparativen Ph, für die keine phraseologischen Entsprechungen gefunden wurden, wurden prinzipiell drei Arten der Ersatzlösung eingesetzt: 1) umschreibende Übersetzung (durch freie Wortverbindung), z. B.: *frech wie Oskar* ≠ *być bardzo bezczelnym*, *grob wie Bohnenstroh* ≠ *bardzo prostacki, grubiański, niedelikatny*, *fressen wie ein Bürstenbinder* ≠ *jeść bez opamiętania i bardzo dużo*; 2) kombinierte Übersetzung (fast wörtliche Übersetzung + Angabe eins in etwa entsprechenden Analogons), z. B.: *kalt wie Blücher* ≠ *zimny spokojny, opanowany jak Blücher (pruski dowódca)*, *sich vorkommen wie ein Stück Dreck* ≠ *czuć się jak gówno, czuć się niedowartościowanym*, *ein Gesicht machen wie eine Eule am Mittag* ≠ *mieć senny wyraz twarzy jak sowa w samo południe*.



Abbildung 9<sup>8</sup>

Lehnübersetzung (wörtliche Übersetzung, die von Erklärung begleitet wird), z. B.: *rangehen wie Blücher* ≠ *iść do przodu jak Blücher, śmiało, odważnie iść do przodu, wie auf Eiern gehen* ≠ *chodzić jak po jajach, delikatnie chodzić, z wyczuciem, sich aufblasen wie ein Frosch* ≠ *nadymać się jak żaba, chępić się, być zarozumiałym i wyniosłym*.

Diese drei Varianten können eigentlich bei jedem deutschen Ph, der eine Nullstele im Polnischen aufweist, eingesetzt werden. Man muss nur darauf Rücksicht nehmen, dass die adäquate Übersetzung die Gleichheit des Denotats erfüllen muss. Aus dem Gesamtmaterial dieses Beitrags wurden 49 Belege herausgesucht, die Nulläquivalenz in der kontrastiven Betrachtung aufdecken. Erst in der Quasi-Äquivalenz werden die Unterschiede in der Kultur und in der Entwicklung der beiden Sprachen sichtbar.

---

<sup>8</sup> Vgl.: <http://grillevomdamm.wordpress.com/2013/09/08/hohepunkte>.

Zum Schluss dieses Teils möchte ich tabellarisch die Typen der komparativen Ph kurz charakterisieren und gegenüberstellen.

Typen der Vergleiche	Deutsch		Polnisch	
	Zahl	Anteil in %	Zahl	Anteil in %
Verbalvergleiche	254	66	167	60
Adjektivvergleiche	95	25	89	32
Nominalvergleiche	23	6	10	3
Vergleiche ohne Vergleichsobjekt	13	3	13	5
Insgesamt	385	100	279	100

**Tabelle 2: Typen der Vergleiche im Deutschen und Polnischen**

In die Analyse wurden 385 deutsche und 279 polnische komparative Ph einbezogen. In diesen Angaben dürfte sich eine größere Bereitschaft des Deutschen abzeichnen, phraseologische Vergleiche zu bilden, als es im Polnischen der Fall ist. Die Ergebnisse weisen eindeutig auf Verbalvergleiche als die Gruppe, die am häufigsten in den beiden untersuchten Sprachen vorkommt. In dieser Gruppe tritt das Verb als Vergleichsobjekt auf, das einen Vorgang, ein Geschehen, ein Ereignis oder einen Prozess signalisiert, die mit einem Vergleichsmaß verglichen werden, z. B. *watschen wie eine Ente* = *chodzić jak kaczką*.

Als die zweitgrößte Gruppe kommen Adjektivvergleiche vor. Diese komparativen Ph vergleichen vor allem menschliche Eigenschaften, Daseinszustände und Charakterzüge, z. B. *gesund wie ein Fisch* = *zdrow jak ryba*.

Die nächste berücksichtigte Vergleichsgruppe sind die Nominalvergleiche, die in ihrem Inhalt einen Gegenstand, ein Objekt oder ein Ding zum Vergleich führen. Diese Gruppe hat in gesammeltem Material relativ wenig Vertreter, z. B. *ein Kerl wie ein Baum* = *chłop jak dąb*.

Zusätzlich wurden die komparativen Ph herausgesucht, die über kein Vergleichsobjekt verfügen, z. B. *ein Benehmen haben wie eine offene Hose* = *bardzo źle się zachowywać*.

#### **4 Phraseodidaktische Aspekte der Vergleiche im Deutschen und im Polnischen**

Der phraseodidaktische Einsatz von komparativen Ph weist ähnliche Probleme wie die anderen phraseologischen Wortverbindungen in dieser Hinsicht auf. Die Lernenden haben Schwierigkeiten mit der semantischen, syntaktischen und pragmatischen Ebene einer gegebenen Wendung. Sie wissen oft nicht, an welcher Stelle, in welcher Situation sie gebraucht werden können. Die Unsicherheiten wirken sich auch auf die Aussprache aus. Es ist sogar schwer zu differenzieren, ob es sich um einen phonetischen oder einen anderen Fehler handelt. Solche sprachlichen Unkorrektheiten, Unkenntnis ihrer Inhalte sowie phonetische oder strukturelle Analogien führen dazu, dass der Sprecher das eigentliche Kommunikationsziel nicht erreicht (vgl. Hirschfeld 1996: 31). Die Ursache liegt darin, dass phraseologische Wortverbindungen neben dem denotativen Kern oft zusätzliche Bedeutungen enthalten. Fiedlers Meinung nach besteht das Wesen der Übersetzung darin, dass ein Text der Ausgangssprache in einen funkti-

onal äquivalenten Text in der Zielsprache überführt wird. Fiedler (1995: 17) zufolge ist das ein Transformationsprozess, den sie folgendermaßen begreift: "Dieser Prozess ist jedoch nicht als reine Umkodierung, als mechanische Art der Äquivalentsetzung sprachlicher Einheiten zu verstehen, sondern eher als transkulturelles Handeln".

Für die Lernenden ist es oft schwer die mannigfaltigen Bedeutungsebenen eines Textes in eine andere Sprache zu übertragen. Es gibt Fälle, wo in der Muttersprache kein klares, entsprechendes Bildmotiv dem Ph zugrunde liegt, wie z. B. *das macht das Kraut nicht fett – pomože jak umarlemu kadzidlo*. Die wörtliche Übersetzung der idiomatischen Wendungen in eine andere Sprache kann auch zur Entstehung von unverständlichen Wendungen führen. Die größten Schwierigkeiten bringt den Schülern jedoch die Übersetzung der nulläquivalenten Ph, denn man braucht nicht nur sprachliche Kenntnisse, sondern auch ein soziokulturelles Hintergrundwissen. Aus diesem Grund werden Ph für die Lernenden im DaF-Unterricht Quelle von Fehlern und sprachlichen Missverständnissen. In den Übersetzungsmaterialien zu Ph dürften also Spiele, Aufgaben und Übungen, in denen die Aussprache, das Erkennen und Verstehen geübt werden, nicht fehlen. Die Lernenden sollen für Gebrauchsrestriktionen sowie textsorten-adressaten- und situationsadäquaten Gebrauch sensibilisiert werden. Man muss auch die interkulturelle Bedeutung und mögliche Ausdrucksverschiebungen von einer Sprache zur anderen deutlich machen. Die semantische, syntaktische und pragmatische Eigenart von phraseologischen Wortverbindungen sollten den Lernenden bewusst gemacht werden. Von Anfang an sollte auch sprachvergleichend gearbeitet werden. Das führt dazu, dass sie das Sprachbewusstsein für sprachlich-kulturelle Kontraste entwickeln.

#### **4.1 Aufgaben der Phraseodidaktik**

In letzter Zeit lässt sich die steigende Nachfrage nach Anwendung der Ph im DaF-Unterricht beobachten. Ein Teilbereich der Phraseologie, der sich mit der systematischen Vermittlung von Ph im mutter- oder fremdsprachlichen Unterricht befasst, heißt Phraseodidaktik und existiert erst seit etwa 30 Jahren. Zu den Pionieren der Phraseodidaktik gehören u. a. Hessky (1987, 1997), Kühn (1992, 1994) und Ettinger (1998). Lange Zeit hindurch war der Stellenwert der Phraseologie im FSU eher umstritten.

Phraseologie ist im Allgemein aus dem gesamten Sprachgebrauch und Sprachunterricht nicht wegzudenken. Sie gibt der Sprache Expressivität, Bildhaftigkeit, demonstriert ihren Reichtum, ihre Geschmeidigkeit und Emotionalität. Die Lebendigkeit der Sprache wird von ihr gefördert. Auch die komparativen Ph als Subgruppe der Phraseologie sind sehr lebendig und versehen die menschliche Kommunikation mit Anschaulichkeit und Lebendigkeit.

Zur Sprachkompetenz gehört, dass man etwas über komparative Ph weiß, deshalb dürfte wohl außer Frage stehen, dass der Phraseologie auch im FSU eine besondere Rolle zukommen müsste, was aber nicht der Fall ist. Die Ph werden beim Erwerb der Fremdsprache vernachlässigt und relativ selten im FSU behandelt. Die Lernenden können aber durch den Erwerb der komparativen Ph ihren aktiven Wortschatz erweitern. Sie sollen mit einfachsten stehenden Vergleichen beginnen, d.h. mit denen, die Volläquivalenz aufweisen. Bei diesen Ph kann die Muttersprache mit ihrem nahen Äquivalenzgrad durch den Transfer beträchtlich helfen. Bei der Auswahl und Präsentierung der komparativen Ph im Unterricht müssen Äquivalenztypen berücksichtigt werden.



Hessky unterscheidet zwei extreme Positionen. Nach der ersten Auffassung wurden phraseologische Einheiten im FSU als Routinen der FS betrachtet und waren erst auf weit fortgeschrittener Stufe zu vermitteln. Ihr Erwerb war eher als Luxus angesehen. Die entgegengesetzte Auffassung bestand darin, dass die Kenntnis von Ph ein Gradmesser des Sprachkönnens war. Je mehr phraseologische Wortverbindungen man kannte, desto schöner konnte man sich ausdrücken (vgl. Hessky 1997: 139).

In den bisher veröffentlichten phraseologischen Arbeiten lassen sich auch zwei Strömungen unterscheiden. Die Autoren der ersten Richtung konzentrieren ihr Interesse zunächst auf die kontextfreie Vermittlung von Ph, während die Vertreter der anderen Strömung das Erkennen und Verstehen de Ph im Text bzw. im Kontext in den Vordergrund stellen. Sehr konsequent hat sich Kühn (1994) mit dem Problem der Phraseodidaktik auseinandergesetzt. Sein phraseodidaktischer Dreischritt dient beim DaF-Unterricht als Leitlinie, der von Laskowski modifiziert worden ist. Es besteht aus folgenden Punkten: Ph erkennen, Ph entschlüsseln, aus dem Kontext verstehen, Ph gebrauchen (vgl. Laskowski 2003, 2004, 2009).

Der erste Schritt in diesem Konzept ist Erkennen von phraseologischen Wendungen. Es muss betont werden, dass die Deutsch lernenden Schüler zuerst für das Vorkommen von Ph sensibilisiert werden sollen. Man kann sie auf ihre charakteristischen Affinitäten aufmerksam machen. Dieser Schritt führt dazu, dass der Lernende imstande ist, konkrete phraseologischen Wortverbindungen nach ihren strukturellen Entitäten zu benennen, sich morphosyntaktische Irregularitäten einzuprägen, durch kontextuelle Sensibilisierung mit Hilfe von sprachlichen oder situativen Kontexten besser zu verstehen (vgl. Laskowski 2004: 604–606; Laskowski 2010).

Im 2. Schritt werden die gefundenen Ph dekodiert, verstanden. Der Schüler soll unter Zuhilfenahme eines Wörterbuchs, eigener Intuition oder mit Hilfe des Lehrers die Bedeutung eines Ph entschlüsseln. Der dritte Lernschritt ermöglicht den Schülern den gelernten Ph situationsgebunden zu verwenden. An dieser Stelle stimme ich völlig mit Kühn überein, der Folgendes konstatierte: "Der Schüler kann einen Ph nur dann regelgerecht verwenden, wenn er mit der Verwendungssituation vertraut ist. Der aktive Gebrauch von Phraseologismen sollte sich daher unbedingt auf die früh den Lernenden nachvollziehbare Situationen und Kontexte beziehen" (Kühn 1994: 425).

Ein erfolgversprechender Weg, dem Deutsch Lernenden Hilfestellungen bei der aktiven Beherrschung von Phraseologismen zu geben, besteht darin, ihn mit den Texten und Textsorten, in denen Phraseologismen vorkommen, vertraut zu machen und ihm die adressatenspezifische Kennzeichnung und spezifische situative Einbettung der Texte bzw. Textsorten zu vergegenwärtigen.

(Kühn 1992: 182)

Den gleichen Standpunkt wie Kühn vertritt auch Hessky, die in ihren Arbeiten sehr oft betont, dass Ph im Kontext gelernt werden sollen. "Das Erkennen und Verstehen von Redenwendungen sollte grundsätzlich in Kontexten, Sätzen und Satzsequenzen geübt werden. Zu diesem Zweck lassen sich unschwer authentische Texte finden, die notfalls auch adaptiert werden können" (Hessky 1997:141).

Der phraseodidaktische Dreischritt zeigt, wie die Arbeit mit Ph aussehen kann und strebt eine Textorientierung an. Es muss aber unterstrichen werden, dass man, wenn man diesen Dreischritt im DaF-Unterricht einsetzen will, eine intensivere Einführungs- und Festigungsphase

einplanen sollte. Gestützt auf meine bisherigen Erfahrungen mit polnischen Schülern und Studenten im Rahmen des Fachs Deutsch als FS kann ich feststellen, dass die Lernenden Ph größtenteils nicht kennen. Sie haben auch große Schwierigkeiten mit dem Verstehen und Gebrauch phraseologischer Wortverbindungen. Mir scheint es also als sinnvoll, zwischen der entschlüsselnden und Gebrauchsphase die vierte Phase – Festigung einzuführen.

Beim kontextuellen Gebrauch von Ph ist anzumerken, dass jeder Sprachbenutzer eine phraseologische Kompetenz in der Muttersprache als einen Teil seiner Sprachkompetenz besitzen muss, denn es ist unmöglich nicht nur in der Muttersprache, sondern auch in einer Fremdsprache alle Ph im mentalen Lexikon zu speichern. Es ist auch selbstverständlich, dass diejenigen Ph, die in der Muttersprache eine gleiche oder ähnliche Form und Bedeutung haben und so ein gleiches oder ähnliches Bild vermitteln, von Fremdsprachenlernenden meist problemlos erkannt und verstanden werden. Die Schüler suchen nach einem ähnlichen Ph in der Muttersprache oder in der Fremdsprache und interpretieren den Ph analog zu diesem. Die Analyse der wörtlichen Bedeutung erfolgt dadurch, dass die Lernenden die wörtliche Bedeutung einzelner Konstituenten als Analyse- und Ableitungsbasis für die phraseologische Bedeutung nehmen. Sehr wichtig sind hier semantische Felder, Assoziationen und Konnotationen in der Muttersprache. Aufgrund des im Ph ausgedrückten Bildes wird eine logische Bedeutung gesucht (vgl. Hallsteinsdóttir 1999: 95–97; 2001).

#### **4.2 Phraseologische Vergleiche und ihr Einsatz im FSU**

Die Fragen nach dem Einsatz von Ph als Lehr- und Lernstoff sind nicht nur aus der Sicht des Lehrers, sondern auch des Schülers wichtig. Den konkreten Ausgangspunkt bilden die Ph des Deutschen auch aus der Perspektive eines Nichtmuttersprachlers mit Beispielen in der Relation Polnisch-Deutsch. Beim heutigen Stand der Forschung ist es schwer auf die Frage zu antworten, wie groß ein phraseologisches Minimum bzw. – Optimum sein sollte (vgl. Häcki-Buhofer/Burger 1994; Dobrovolski'/Piirainen 1994; Hessky 1997).

Meiner Meinung nach spielt das Häufigkeitskriterium eine wichtige Rolle. Man kann natürlich auf der Basis der Frequenz eine Liste von Ph erstellen. Es muss aber konstatiert werden, dass sie aber eine Grundlage für eine Auswahl und Strukturierung nach weiteren Kriterien darstellen soll. Bei der Planung des Unterrichts sollen vor allem die von Hessky vorgestellten Kriterien: Adressatenbezug, Textsortenabhängigkeit und Benutzungsmöglichkeiten in den Vordergrund gestellt werden (vgl. Hessky 1997: 139–143). Die Entwicklung der phraseologischen Kompetenz des Fremdsprachenlernalers halte ich für ein wichtiges Kriterium zur Selektion von Ph. Die Schüler sollen sich in erster Linie solche phraseologischen Wortverbindungen aneignen, die von den meisten Muttersprachlern als gebräuchlich empfunden werden. Bei der Aussonderung der Ph für den Unterricht steht für den Schüler die Erfüllung seiner kommunikativen Bedürfnisse im Vordergrund. Es ist sehr wichtig zu welchen Zwecken und mit welcher Motivation eine Fremdsprache erlernt wird. Nach diesen Kriterien kann festgestellt werden, welches phraseologische Material, auf welcher Lernstufe gelernt und gelehrt werden soll.

Man muss Hessky in diesem Punkt konform gehen, dass der Lerner im DaF-Unterricht Übungen zum Erkennen und Verstehen der Ph sowie zu ihrem Gebrauch einsetzen soll. Auf den Schüler wirkt es motivierend, wenn er sich in einer relativ frühen Lernphase in die Lage versetzt fühlt, Ph im Kontext zu verstehen. Man muss den Lernenden Techniken zeigen, die ihm

das Verstehen erleichtern. Besonders geeignet für Übungen zum Erkennen und richtigen Dekodieren von Ph erscheint Hessky eine Gruppe von Ph zu sein, die totale oder partielle interlinguale Äquivalenz aufweisen und die sich vor allem in Presstexten finden.

Es steht außer Frage, dass totale, zwischensprachliche Äquivalente sich in Kontexten auf Analogiebasis leicht dekodieren lassen. Sie bereiten geringere Lernschwierigkeiten und stellen so gut wie überhaupt keine Interferenzgefahr dar.

Für die komplexen Übungen zur Anwendung von Ph im Kontext muss ergänzend der onomasiologische Einsatz zum Tragen kommen (vgl. Ettinger 1998; Hessky 1992: 167). Es geht um Gruppierungen von Ph Wortverbindungen in Sachgruppen, d.h. Bedeutungsfelder statt rein alphabetischer Auflistungen von Ph.

Die bisherigen Übungen zur Phraseologie weisen nämlich sehr große Ähnlichkeit zu Wortschatzübungen auf. Offensichtlich wurde übersehen, dass Phraseologismen jedoch gerade aufgrund ihrer äußerst komplexen Struktur nicht einfach wie Einzelllexeme eingeübt werden können, mögen diese Übungen auch noch so vielfältig sein.

(Hessky/Ettinger 1997: 2)

Bei der Planung des Unterrichts sollten solche Aspekte wie: kommunikative Kompetenz (bezogen auf Sensibilisierung für das Erkennen und Entschlüsseln von Ph im Text), Textsortenspezifika, Zielsetzung, Lernstufe, Aneignen einiger Grundkenntnisse über den Gegenstand und über dessen Darstellung in Wörterbüchern berücksichtigt werden. Die Entwicklung aktiver, phraseologischer Kompetenz ermöglicht dem Schüler seine Kommunikationsabsichten in der Alltagssprache auch phraseologisch auszudrücken. Ph müssen in ihrer textsortenspezifischen, adressatenspezifischen und situationsgerechten Verwendung zum Gegenstand des Unterrichts gemacht werden. Die Struktur von Ph soll aus dem Kontext ermittelt werden und nicht in isolierten Strukturübungen geübt werden, z. B.:

*Ein Koreaner in Leipzig fällt auf wie ein bunter Hund?* (www.come-on.de, 25.12.2010). *In den USA ist Nachwuchs-Basketballspieler Jordan McCabe bereits bekannt wie ein bunter Hund.* (www.ngz-online.de, 17.01.2011). *In der deutschen Internetszene ist Mixxt bekannt wie ein bunter Hund: Viele Web-Konferenz-Veranstalter organisieren ihre Konferenzen über Mixxt.* (www.general-anzeiger-bonn.de, 04.01.2011). *Beide bekämpfen sich wie Hund und Katze- bis die Liebe einschlägt.* (www.bz-berlin.de, 25.12.2010). *Er freute sich wie ein Schneekönig, denn er hatte sich den neuen Toyota mit Hilfe des gesammelten Geldes seiner Familie kaufen und nun seinen ersten wirklich profitträchtigen Arbeitsplatz einnehmen können* (www.afghan-german.de, 18.12.2010).

Ausschlaggebend für die Phraseodidaktik ist es, den Lernenden mit Hilfe entsprechender textueller, situativer und bildhafter Kontexte zu zeigen, welche Position die phraseologischen Vergleiche in den Sätzen einnehmen, wie sie sich syntaktisch, semantisch und pragmatisch verhalten.

## 5 Fazit

Aus dem Vorstehenden leitet sich der Schluss ab, dass man den Lernenden Ph anhand verschiedener Satz- Situationskontexte oder Textpassagen im DaF-Unterricht vermittelt werden können. Die Schüler haben die Möglichkeit, ihr großes phraseologisches Bewusstsein zu zeigen. Sie können sehr schnell begreifen, dass solche Wendungen im Unterricht behandelt werden,

die sich auf zwei Arten verstehen lassen. Aus der didaktischen Praxis geht hervor, dass Ph *keine harten Nüsse* im Deutschunterricht darstellen müssen, sondern viel Spaß beim Lernen bereiten können. Die Lehrer müssen sich zu Herzen nehmen, dass die Lerner nicht nur Verstehen und Bedeutungserschließung der Ph im Unterricht, sondern auch ihre aktive Verwendung im eigenen Sprachgebrauch anstreben sollten. Der Aufbau phraseologischer Kompetenz lässt sich nicht in einer einzelnen Unterrichtsstunde realisieren. Im didaktischen Prozess sollten also Möglichkeiten des autonomen Weiterlernens vermittelt werden. Die Schüler müssen Strategien zur Identifizierung, zur Bedeutungserschließung der Ph in schriftlichen und mündlichen Texten erwerben. Die Lehrer sollten keine Angst von der Arbeit mit phraseologischen Wortverbindungen haben. Wenn die Aneignung von Ph zu einem integrierten Bestandteil der Textarbeit wird, entsteht immer wieder die Gelegenheit zur Thematisierung fester Wortverbindungen. Die Schüler verstehen Ph korrekt, die ihre Entsprechungen im Polnischen haben, also totale Äquivalente darstellen. Die Ph, die Nulläquivalenz aufweisen, bereiten den Schülern die größten Schwierigkeiten. Ph werden von den Schülern hauptsächlich mit Ph übersetzt, obwohl nicht immer volle Entsprechungen zu finden sind. Bei der Planung der Arbeit mit Ph im DaF-Unterricht sollen vor allem solche Kriterien wie Adressatenbezug, Textsortenabhängigkeit und Gebrauchsmöglichkeiten im Vordergrund stehen.

Aus dieser Diskussion und aus dem untersuchten Material muss man meines Erachtens drei wichtige Erkenntnisse festhalten. Erstens ist die primäre Funktion der komparativen Ph eine überdurchschnittliche Expressivität. Zweitens verstärken sie vor allem die Kennzeichnung menschlicher sowohl positiver als auch negativer Eigenschaften und Verhaltensweisen. Drittens spielen sie in den beiden untersuchten Sprachen die gleiche Rolle, die auf Expressivität beruht und durch Bildhaftigkeit zum besseren Entdecken, Wahrnehmen, Verstehen und Registrieren führt. Die deutschen stehenden Vergleiche und ihre polnischen Äquivalente stimmen diesbezüglich überein, weil sie trotz der Andersartigkeit der Subkulturen, darunter der Bräuche und Sitten, der anderen historischen Entwicklung der eigenen Literatur, der verschiedenen Konfessionen und der wirtschaftlichen Entwicklung sowie unterschiedlicher Evolution der beiden Sprachen, sehr viele Gemeinsamkeiten auf jeder untersuchten Ebene aufweisen. Es sind erstaunlich viele Ähnlichkeiten (nur 13% des untersuchten Materials haben absolut keine Gemeinsamkeiten), die vor allem aus den gemeinsamen Quellen stammen, aus den Kongruenzen der Lebensweise und aus der Nachbarschaft resultieren.

Die anderen Äquivalente sind mehr oder weniger mit dem deutschen Vergleich verwandt. Je mehr Harmonie es auf der Ebene menschlicher Umgebung gibt, desto höher ist der Äquivalenzgrad. Hinsichtlich der Gleichheiten kann schließlich festgestellt werden, dass sie bei phraseologischen Vergleichen dominieren, wenn diese aus der kollektiven Alltagserfahrung oder dem kollektiven Weltwissen schöpfen, das nicht auf einzelne Sprachgemeinschaften beschränkt ist, sondern als mehr oder weniger allgemeine menschliche Erfahrung angesehen werden kann. Es kann dabei um die gleiche reale und erfahrbare außersprachliche Wirklichkeit gehen, dass ein Aal glatt, ein Blitz schnell ist, dass ein Löwe ziemlich laut brüllt usw. Solche Gleichheiten dürfen allerdings nicht als volle Übereinstimmungen verstanden werden.

## Literatur

Brehmer, Bernhard/Golubovič, Biljana (2007): "Eine kontrastive Analyse der Strukturen komparativer Phraseologismen im Serbischen und Deutschen". In: Bartoszewicz, I-

- wona/Szczęk, Joanna/Tworek, Artur (eds.) (2007): *Linguistische Treffen in Wrocław. Fundamenta linguisticae*. Wrocław/Dresden, Neisse: 359–370.
- Buján Otero, Patricia (2004): "Zum phraseologischen Status der festen Vergleiche". In: Annelies, Häcki Buhofer/Burger, Harald (eds.) (2004): *Phraseology in Motion. Proceeding zu Europhras Basel 2004*. Hohengehren, Schneider: 147–159.
- Burger, Harald (1998): *Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen*. Berlin: Erich Schmidt.
- Burger, Harald (2008): "Das idiomatische ‚Bild‘ und seine Modifikationen durch materielle Bilder – theoretische und empirische Aspekte." In: Mellado Blanco, Carmen (ed.): *Beiträge zur Phraseologie aus textueller Sicht*. Hamburg, Kovač: 89–113.
- Cernyševa, Irina (1984): "Aktuelle Probleme der deutschen Phraseologie". In: *Deutsch als Fremdsprache* 21: 17–22.
- Dobrovolskiĭ, Dmitrij/Piirainen, Elisabeth (1994): "Phraseologisch gebundene Formative: auf dem Präsentierteller oder auf dem Abstellgleis?" *Zeitschrift für Germanistik* 1: 65–77.
- Donalies, Elke (2009): *Basiswissen Deutsche Phraseologie*. Tübingen/Basel: Francke.
- Duden 11 (2002): *Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik*. Mannheim: Duden.
- Eismann, Wolfgang (1989): "Zum Problem der Äquivalenz von Phraseologismen". In: Gréciano, Gertrud (ed.) (1988): *Europhras 88. Phraséologie Contrastive. Actes du Colloque International Klingenthal-Strasbourg*. Strasbourg, USHS: 83–93.
- Ettinger, Stefan (1998): "Einige Überlegungen zur Phraseodidaktik". In: Eismann, Wolfgang (ed.) (1998): *EUROPHRAS 95. Europäische Phraseologie im Vergleich: Gemeinsames Erbe und kulturelle Vielfalt*. Bochum, Brockmeyer: 201–217. (= *Studien zur Phraseologie und Parömiologie* 15).
- Fiedler, Sabine (1995): "Phraseologismen im Esperanto". In: Ölberg, Hermann (ed.): *Beiträge zur Interlinguistik*. Innsbruck: 1–30. (= *Mitteilungen aus dem Institut für Sprachwissenschaft der Universität Innsbruck, Report* 7).
- Fiedler, Sabine (1999): *Plansprache und Phraseologie. Empirische Untersuchungen zu reproduziertem Sprachmaterial im Esperanto*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Fleischer, Wolfgang (1997): *Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen: Niemeyer.
- Häcki-Buhofer, Annelies/Burger, Harald (1994): "Phraseologismen im Urteil von Sprecherinnen und Sprechern". In: Sandig, Barbara (ed.): *EUROPHRAS 92 Tendenzen der Phraseologieforschung*. Bochum, Brockmeyer: 1–33. (= *Studien zur Phraseologie und Parömiologie* 1).
- Hallsteinsdóttir, Erla (1999): "Indizien der Phraseologizität. Erkennen und Verstehen von fremdsprachlichen Phraseologismen am Beispiel Deutsch als Fremdsprache". *Deutsch als Fremdsprache* 2: 93–97.
- Hallsteinsdóttir, Erla (2001): *Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch*. Hamburg: Kovač. (= *Philologia – Sprachwissenschaftliche Forschungsergebnisse* 49).
- Hessky, Regina (1987): *Phraseologie. Linguistische Grundfragen und kontrastive Modell deutsch-ungarisch*. Tübingen: Niemeyer. (= *Reihe Germanistische Linguistik* 77).
- Hessky, Regina/Ettinger, Stefan (1997): *Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene*. Tübingen: Narr.

- Hessky, Regina (1989): "Sprach- und kulturspezifische Züge phraseologischer Vergleiche". In: Gréciano, Gertrud (ed.) (1988): *Europhras 88. Phraséologie Contrastive. Actes du Colloque International Lingental- Strassbourg 12-16 Mai 1988*. Strassbourg: Univ. des Sciences Humaines, Département D'Etudes Allemandes: 195–204.
- Hessky, Regina (1997): "Feste Wendungen – ein heißes Eisen? Einige phraseodidaktische Überlegungen für den DaF-Unterricht". *Deutsch als Fremdsprache* 3: 139–143.
- Hirschfeld, Ursula (1996): "Der Ton macht die Musik. Phonetik und Phraseologie". *Fremdsprache Deutsch* 15: 31–35.
- Jäkel, Olaf (2003): *Wie Metaphern Wissen schaffen: Die kognitive Metapherntheorie und ihre Anwendung in Modell-Analysen der Diskursbereiche Geistestätigkeit, Wirtschaft, Wissenschaft und Religion*. Hamburg: Kovač.
- Kostov, Marta: (1982): "Feste Vergleiche im Bulgarischen". *Untersuchungen zur slawischen Phraseologie*: 120–143. (= *Linguistische Studien des ZISW* 95).
- Kotorova, Elizaveta (2007): *Äquivalenzbeziehungen: Wort, Wortgruppe, Wortsystem. Eine vergleichende Studie Deutsch:Russisch*. Marburg: Tectum.
- Kühn, Peter (1992): "Phraseodidaktik. Entwicklungen, Probleme und Überlegungen für den Muttersprachenunterricht und den Unterricht DaF". *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 21: 169–189.
- Kühn Peter (1994): "Pragmatische Phraseologie: Konsequenzen für die Phraseographie und Phraseodidaktik". In: Sandig, Barbara (ed.) (1994): *EUROPHRAS 92 Tendenzen der Phraseologieforschung*. Bochum, Brockmeyer: 411–428. (= *Studien zur Phraseologie und Parömiologie* 1).
- Lakoff, George/Johnson, Mark (2014): *Leben in Metaphern: Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern*. Heidelberg: Carl-Auer.
- Laskowski, Marek (2009): "Związki frazeologiczne jako problem dydaktyczny na lekcjach języków obcych". *Języki Obce w Szkole* 2: 16–28.
- Laskowski, Marek (2003): "Zur didaktischen Potenz komparativer Phraseologismen in der deutsch-polnischen Konfrontation". *Königgrätzer Linguistik- und Literaturtage*. Hradec Králové, Gaudeamus: 292–306.
- Laskowski, Marek (2004): "Toponyme im Bereich der phraseodidaktischen Subsysteme des deutschen und des Polnischen. Ein Beitrag zu ihrer konfrontativen Untersuchung und didaktischen Potenz". *Info DaF Informationen Deutsch als Fremdsprache* 6: 596–616.
- Laskowski, Marek (2010): "Phraseodidaktische Einsatzmöglichkeiten von Fernsehwerbung im DaF-Unterricht". In: Korhonen, Jarmo/Mieder, Wolfgang/Piirainen, Elisabeth/Piñel (eds.) (2008): *EUROPHRAS 2008 Beiträge zur internationalen Phraseologiekonferenz*. Helsinki, Universität Helsinki: 399–410.
- Lipczuk, Ryszard/Lisiecka-Czop, Magdalena/Misiek, Dorota (2011): *Phraseologismen in deutsch-polnischen und polnisch-deutschen Wörterbüchern: Theoretische und praktische Aspekte der Phraseologie und Lexikographie*. Hamburg: Kovač.
- Mellado Blanco, Carmen/Buján Otero, Patricia (2007): "Die Festen Vergleiche im Deutschen, Spanischen und Galicischen unter einem lexikographischen Gesichtspunkt". In: Kržišnik, Erika/Eismann, Wolfgang (eds.) (2007): *Phraseologie in der Sprachwissenschaft und anderen Disziplinen* 501–515.
- Schmidt, Wilhelm (ed.) (1981): *Funktional-kommunikative Sprachbeschreibung: theoretisch-methodische Grundlegung*. Leipzig: Bibliographisches Institut.

- Sowinski, Bernhard (1991): *Deutsche Stilistik. Beobachtungen zur Sprachverwendung und Sprachgestaltung im Deutschen*. Frankfurt a. M.: Fischer.
- Starke, Günter (1976): "Zum Verhältnis zwischen dem Kommunikationsverfahren Vergleichen und dem grammatisch-lexikalischen Feld der Komparativität". *Wissenschaftliche Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Potsdam* 20/5: 683–694.
- Szczęk, Joanna/Wysoczański, Włodzimierz (2004): "Das sprachliche Weltbild am Beispiel der deutschen und polnischen Wie-Vergleiche mit Tierbezeichnungen im Komponentenbestand". In: *Studia Linguistica* XXIII. Wrocław: 87–143.
- Szczęk, Joanna/Wysoczański, Włodzimierz (2007): "Das sprachliche Weltbild am Beispiel polnischer und deutscher Wie-Vergleiche mit Pflanzenbezeichnungen". In: *Roczniki Naukowe* 12. Języki Obce 3: 77–108.
- Szczęk, Joanna (2010): *Auf der Suche nach der phraseologischen Motiviertheit im Deutschen (am lexikographischen Material)*. Dresden/Wrocław: Neisse.
- Stein, Barbara (2001): "Fest Vergleiche im Französischen. Comparaison n'est pas raison oder parler comme de raison?" In: Lorenz-Bourjot, Martine/Lüger Heinz-Helmut: *Phraseologie und Phraseodidaktik*. Wien, Edition Praesens: 41–63.
- Wortschatz der Universität Leipzig. <http://wortschatz.uni-leipzig.de/> [31.01.2014].